Public Safety and Emergency Preparedness Canada | Sécurité publique et Protection civile Canada | Canada

Français | Contact Us | Help | Search | Canada Site
About Us | Policy | Research | Programs | Newsroom

Archive

You have accessed an archived page on the Public Safety and Emergency Preparedness Canada website. This material may be outdated. Please consult our new site for up-to-date information.

Virtual Library

Bullying in Canada

National Strategy on Community Safety and Crime Prevention

- What is Bullying?
- How Widespread Is Bullying?
- Who are the Bullies?
- Who are the Victims?
- What Role Do Peers Play?
- What Role Does the Family Play?
- What Role Does the School Play?
- What Role Does Broader Society Play?
- What Can We Do To Reduce Bullying?
- Conclusion
- References

Canadians are concerned with the level of violence in today's society, the safety of their communities, and the welfare of their children. As we know, too many children are victims of violence and aggression in the schoolyard, the playground and elsewhere. Some studies indicate that violent behaviour of young people is increasing, that the violence is directed at other young people, and that the violence is committed by younger people than was the case in the past. To prevent youth violence and reduce the rate of violent crime, research indicates that focusing on the early signs of antisocial behaviour is effective. Bullying is one phenomenon that contributes to the development of such behaviour patterns.

Bullying is a serious problem for those who engage in it, for its victims, and for the communities in which it takes place. It is not a normal part of growing up. It can make children feel frightened, sick, lonely and unhappy. Unfortunately, these childhood bullies are also more likely to develop anti-social behaviours (Farrington, 1993). Studies indicate that 30% to 40% of children with aggression problems grow up to have problems with violence

as adults (Public Legal Education and Information Service of New Brunswick).

Bullying changes its form with age:

- Younger children's playground bullying often involves pushing, shoving, name calling teasing and isolation;
- Teenage bullying may begin to include sexual harassment, gang attacks, dating violence; and
- Adult bullying may become assaults, marital violence, child abuse, workplace harassment, and senior abuse (Public Legal Education and Information Service of New Brunswick).

For victims, repeated bullying can cause psychological distress and many related difficulties (Besag, 1989; Olweus, 1993). The impact of bullying extends beyond the bully and victim to the peer group, school, and community as a whole. It is important to stop bullying at a young age and strive to create a safe and peaceful environment for everyone.

With an understanding of factors related to bullying, we can design prevention and intervention efforts that decrease bullying and increase the likelihood that teachers, parents and other children will intervene when it does occur.

> The Government of Canada's National Strategy on Community Safety and Crime Prevention was launched in 1998 to help Canadians deal with the difficult problems of crime and victimization. The National Strategy is built on the common sense principle that the surest way to reduce crime is to focus on the factors that put individuals at risk-factors such as family violence, school problems, and drug abuse - preventing crime before it starts. By providing tools, knowledge, and support, communities are able to address their unique issues of crime and victimization. In its work with communities, the National Strategy has placed a particular emphasis on children, youth, women, and Aboriginal people.

The National Strategy endeavours to intervene early in the lives of our young people, addressing issues of antisocial behaviour before they become more serious problems. Building resiliency and healthy environments for children and youth today will reap benefits far into the future. The Strategy supports communities and schools - working with students, parents, educators, and practitioners, and others in developing, and sharing, grass-roots initiatives to combat bullying.

What is Bullying?

Bullying is the assertion of power through aggression. Bullies acquire power over their victims physically, emotionally and socially. This can be done in many ways: by physical size and strength, by status within the peer group, by knowing the victim's weaknesses or by recruiting support from other children, as in group bullying. Emotional and social bullying may perhaps be the most frequent and harmful forms. Bullying can be physical or verbal. It

can be direct (face-to-face) or indirect (gossip or exclusion) (Olweus, 1991). With repeated bullying, the bully's dominance over the victim is established and the victim becomes increasingly distressed and fearful.

Top of Page

How Widespread Is Bullying?

A 1997 survey of Canadians revealed that 6% of children admitted bullying others "more than once or twice" over a six-week span and 15% of children reported that they had been victimized at the same rate (Pepler, et al.). Researchers' observations of children on playgrounds and in classrooms confirm that bullying occurs frequently: once every 7 minutes on the playground and once every 25 minutes in class (Craig and Pepler, 1997). To understand the problem of bullying, we must consider the characteristics of everyone involved in the bullying scenario: the bully, the victim and the bystander. We must also examine the social contexts in which bullying occurs, such as the family, peer group, school, and community.

Top of Page

Who are the Bullies?

Children bully in many different ways-there is not a single type of bully. The following characteristics have been identified primarily through research on boys who bully.

- Gender: Both boys and girls are involved in bullying as either bullies, victims or bystanders at approximately the same rate, although each gender expresses bullying in different ways. More boys report their bullying than girls; boys report more physical forms of bullying, while girls report indirect forms of bullying, such as gossiping and excluding (Craig and Pepler, 1997)

- Age: Ages 4-10, aggression is mainly confined to same-sex peers, whereas ages 11-18 expand their aggression to involve opposite-sex peers as well. In addition, 11 to 12-year-old students reported bullying others more than did younger or older student groups (Pepler, et al.).

- Temperament: Bullies tend to be hyperactive, disruptive, and impulsive (Lowenstein, 1978; Olweus, 1987).

- Aggression: Bullies are generally aggressive toward their peers, teachers, parents, and siblings, and others (Olweus, 1991). Bullies tend to be assertive and easily provoked. They are attracted to situations with aggressive content and have positive attitudes about aggression (Stephenson and Smith, 1989).

- Physical Strength: Boys who bully are physically stronger and have a

need to dominate others (Olweus, 1987).

- Lack of Empathy: Bullies have little empathy for their victims and show little or no remorse for bullying (Olweus, 1987).

Top of Page

Who are the Victims?

Children become victimized for many different reasons - there is not a single victim type. For some children, the following characteristics are present before bullying occurs; for others, they develop as a result of bullying.

Gender: Boys and girls are equally likely to report being victimized (Charach et al., 1995; Pepler et al., 1977).

Age: Victimization decreases across grade levels: 26% of children in Grades 1-3 report victimization compared to 15% in Grades 4-6 and 12% in Grades 7-8 (Pepler et al.). Children in lower grades are more likely to be victims of older bullies, whereas children in higher grades are more likely to be victims of same-age bullies. Younger students experience more direct bullying, whereas older students experience more indirect bullying (Olweus, 1993).

Temperament: Victimized children have a tendency to be anxious and withdrawn. There is more evidence of this among preschool children than among school-aged children.

Physical Appearance: Research has not supported the popular stereotype that victims have unusual physical traits (Olweus, 1991).

Self-Esteem: Victims often report low self-esteem, likely because of repeated exposure to victimization (Besag, 1989).

Depression: Both boys and girls who are victimized report symptoms of depression, such as sadness, and loss of interest in activities (Slee, 1995; Craig, 1997).

Anxiety: Boys and girls who are victims report symptoms of anxiety, such as tension, fears and worries (Neary and Joseph, 1994; Slee, 1995).

Top of Page

What Role Do Peers Play?

Bullying usually involves more than the bully and victim-85% of bullying episodes occur in the context of a peer group (Atlas and Pepler, 1997; Craig and Pepler, 1997). Although 83% of students indicate that watching bullying makes them feel uncomfortable (Pepler et al., 1997), observations indicate

that peers assume many roles in the bullying episode: joining in, cheering, passively watching and occasionally intervening.

- Peers tend to give positive attention to the bully, rather than the victim. Their reinforcement of the bully may serve to maintain the bully's power over the victim and within the peer group. The bully may also affect the peers who are watching.
- Peers who watch bullying may become excited and more likely to join in.
- Compared to girls, boys are more likely to be actively drawn into bullying episodes (Craig and Pepler, 1997; Salmivalli et al., 1996).
- In playground observations, peers intervened in significantly more episodes than did adults: 11% of episodes versus 4% (Craig and Pepler, 1997).

Top of Page

What Role Does the Family Play?

Children's behaviour patterns are first established at home. It is important that parents create a home environment that discourages bullying behaviour and supports children who are victimized.

- Bullies often come from homes that are neglectful, hostile and that use harsh punishment (Olweus, 1993). Bullying may be learned by observing conflict between parents. Care needs to be taken by parents so that they do not model bullying for their children.
- Fighting amongst siblings to solve problems can inadvertently support bullying when it is accepted as a normal part of growing up.
- Victims often keep their problems a secret because they feel that they should handle bullying themselves. Often they worry about the bully's revenge or other children's disapproval, and/or they think adults can do little to help them (Garfalo et al., 1987; Olweus, 1991).
- When they are courageous enough to tell, victims talk more often to parents than to teachers. As their children's most important advocates, parents must support their victimized children by working with the school to ensure their children's safety.

Top of Page

What Role Does the School Play?

Schools play an important role in shaping children's development. As with

families, schools must strike a balance between clear, consistent discipline and warm, supportive relationships.

- **Principals:** Principals set the tone for their schools. Bullying is reduced if the principal is committed to addressing bullying (Charach et al., 1995). Strategies used by principals include: consistent and formative consequences for bullies; an open-door policy for victims, with empathetic responses to their concerns; and working together with teachers on classroom management, and strategies for troubled children.

- **Student-Staff Relations:** Bullying is less prevalent in schools where there are supportive relations among school staff, warm relations between staff and students, shared decision-making among staff and students, and where the adults do not model bullying for the students (Olweus, 1987).

- **School Policy:** They key to reducing bullying in schools is a clear policy regarding bullying with consistently applied consequences (Olweus, 1991).

- **School Organization:** Schools which emphasize academic success without respecting children's individual strengths and weaknesses tend to have more bullying (Tattum, 1982).

- **Playground Supervision:** Students report that the majority of bullying occurs on the playground (Olweus, 1991; Pepler et al., 1997). Bullying occurs where there is little supervision or when large groups of children engage in rough-and-tumble play or competitive sports (Murphy et al., 1983).

Top of Page

What Role Does Broader Society Play?

Bullying problems may reflect Canada's cultural tolerance of aggression. Much of this tolerance is created through the popular media, including television, movies, music and video games. The consistent message presented by these media is that aggression is an effective solution to social problems. Aggressive children are more likely than non-aggressive children to be drawn to and imitate media violence (Huesmann et al., 1984).

Because Canada is culturally diverse, children may be bullied due to their race or ethnicity. Within schools, anti-racism and anti-sexism initiatives are often considered together with anti-bullying programs to promote positive social behaviour.

As children enter adolescence, bullying declines somewhat and sexual harassment, both between boys and girls and within same-gender groups, increases. Unwanted sexual harassment, including comments, looks, gestures, and name-calling, is reported by 48% of 12-year-old children (McMaster et al., 1997). Although equal numbers of boys and girls report experiencing this form of bullying, more boys than girls acknowledge that

they have sexually harassed other students.

Top of Page

What Can We Do To Reduce Bullying?

To be effective, bullying interventions must focus beyond the aggressive child and the victim to include peers, school staff, parents and the broader community. Although there are substantial differences among schools, comprehensive anti-bullying initiatives can help reduce occurrences of bullying (Olweus, 1991; Pepler et al., 1996). The central feature of the intervention must be a clearly stated code of behaviour, such as respect for one another, and enforced by consistent and supportive follow-through. It takes considerable time to bring about both attitudinal and behavioural changes among the staff, students, and parents in the school community. The following sections provide a brief overview of components of an anti-bullying program.

- **School Staff:** Motivation and support from the school staff are essential. All school staff should be included in educational sessions. Staff, together with parent and student representatives, should be responsible for updating the code of behaviour and its consequences. Teachers' attitudes are reflected in their behaviour. When adults recognize the problem of bullying and their central role in reducing it, they supervise actively and intervene to stop bullying.

- **Parents:** Parent meetings and newsletters should inform parents about the problems of bullying. Parents should talk to their children about bullying and be aware of signs of potential victimization. Communication between parents and the school is essential, as parents are often the first to know that their children are being victimized.

- **Peers:** Peers play a critical role in bullying. Interventions must aim to change attitudes, behaviours and norms around bullying for all children in a school. Under teachers' guidance, students can recognize the problem of bullying and their potential contributions. With teachers' support, they can develop strategies for intervening themselves, or seeking adult assistance to stop bullying. Promoting attitudes in the peer group which support empathy for the victim and condemn aggression will reduce bullying.

- **Bullies and Victims:** Children involved as bullies or victims require individual attention. Talks with bullies should emphasize that bullying is not acceptable and point out the consequences established in the code of behaviour. If a group of children is involved in bullying, the bully and bystanders are made to understand their role and responsibility. Talks with victims encourage them to speak up and confirm the school's intention to ensure that they are protected from further harassment. Talks with parents inform them of their children's difficulties and enlist their cooperation in disciplining bullying behaviour and/or monitoring for further occurrences of bullying or victimization.

Top of Page

Conclusion

This review is not a comprehensive description of all factors related to bullying and victimization, but it does attempt to capture those most frequently addressed in the literature. Children involved in bullying, whether as bullies or victims, may have negative attitudes, poor social skills and emotional difficulties which begin at home. These problems are transferred to the school and peer contexts, where they may be reinforced. The development of antisocial behaviour problems depends on the interaction of individual characteristics and exposure to risk factors at critical developmental periods.

The National Strategy on Community Safety and Crime Prevention supports community initiatives that strive to create better opportunities for children. High-quality and consistent nurturing, combined with a secure, physically and emotionally safe environment through childhood will improve each child's prospects of success in life and make it less likely that they will later be victimized or become offenders. Programs that teach children resilience, empathy and social skills can help protect children from negative experiences.

Interventions for the issue of bullying should extend to all those involved: bullies, victims, peers, school staff, parents, and the broader community. We all have a role to play in declaring bullying is not a rite of passage for Canadian children.

This fact sheet was developed by the National Strategy on Community Safety and Crime Prevention in cooperation with Debra J. Pepler of the LaMarsh Centre for Research on Violence and Conflict Resolution and Department of Psychology, York University, and Wendy M. Craig of the Department of Psychology, Queen's University.

Top of Page

References

Atlas, R., and Pepler, D. (1997). Observations of bullying in the classroom. LaMarsh Centre for Research on Violence and Conflict Resolution, York University, Submitted for publication.

Bentley, K.M., and Li, A. (1995). "Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression." Canadian journal of School Psychology, 11, 153-165.

Besag, V.E. (1989). Bullies and victims in schools. A guide to understanding and management. England: Open University Press.

Boulton, M.J., and Underwood, K. (1992). "Bully/ victim problems among middle school children." British journal of Educational Psychology, 62, 73-87.

Charach, A., Pepler, D., and Ziegler, S. (1995). "Bullying at School: A Canadian perspective." Education Canada, 35, 12-18.

Craig, W. (1997). "The relationship among aggression types, depression, and anxiety in bullies, victims, and bully/victims." Personality and Individual Differences, in press.

Craig, W., and Pepler, D. (1997). Naturalistic observations of bullying and victimization on the playground. LaMarsh Centre for Research on Violence and Conflict Resolution, York University. Unpublished report.

Craig, W.M., and Pepler, D.J. (1995). "Aggression and victimization: Are they related?" Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research on Child Development, Indianapolis, March 1995.

Cunningham, C.E. (1997). The effects of primary division, student-mediated conflict resolution programs on playground aggression. Department of Psychology, Chedoke-McMaster Hospitals, Hamilton, Ontario L8N 3Z5.

Farrington, D. P. (1993). "Understanding and preventing bullying." In M. Tonry (ed.), Crime and Justice, 17, Chicago: University of Chicago Press.

Fine, E.S., Lacey, A., and Baer, J. (1995). Children as Peacemakers. Portsmouth, N.H.: Heinemann.

Garfalo, J., Siegel, L., and Laub, M. (1987). "School-related victimization among adolescents: An analysis of National Crime Survey narratives." Journal of Quantitative Criminology, 3, 321-337.

Huesmann, L.R., Lagerspetz, K., and Eron, L.D. (1984). "Intervening variables in the TV violence-aggression relation: Evidence from two countries." Developmental Psychology, 20, 746-775.

Lowenstein, L.,(1978). "Who is the bully?" Bulletin of the British Psychological Society, 31, 147-149.

Maines, B., and Robinson, G. (1992). The No Blame Approach. Bristol: Lame Duck Publishing.

McMaster, L., Connolly, J., Craig, W., and Pepler, D. (1997). "Sexual harassment and dating violence among early adolescents." Paper presented at the Biennial Meetings of the Society for Research in Child Development, Washington, D.C., March 1997.

Murphy, H.A., Hutchinson, J.M., and Bailey, J.S. (1983). "Behavioral school psychology goes outdoors: The effect of organized games on playground aggression." Journal of Applied Behavioral Analyses, 16, 29-35.

Neary, A., and Joseph, S. (1994). "Peer victimization and its relationship to self-concept and depression among schoolgirls." Personality and Individual Differences, 16,183-186.

Olweus, D. (1993) Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Oxford: Blackwell.

Olweus, D. (1991). "Bully/victim problems among school children: Some basic facts and effects of a school-based intervention program." In D. Pepler and K. Rubin (eds.), The Development and Treatment of Childhood Aggression, Hillsdale, 411-448.

Olweus, D. (1987). "School-yard bullying-Grounds for intervention." School Safety, 6, 4-11.

O'Moore, A.M. (1989). "Bullying in Britain and Ireland: An Overview." In E. Roland and E. Munthe (eds.), Bullying: An International Perspective. London: David Fulton, 3-21.

Patterson, G.R. (1986). "The contribution of siblings to training for fighting: A microsocial analysis." In D. Olweus, J. Block and M. Radke-Yarrow (eds.), Development of antisocial and prosocial behavior: Research, Theories, and Issues. New York: Academic Press.

Pepler, D.J., Craig, W.M., Ziegler, S., and Charach, A. (1993). "A school-based antibullying intervention: Preliminary evaluation." In D. Tattum (ed.), Understanding and managing bullying. Oxford: Heinemann Books, 76-91

Pepler, D.J., Craig, W., Ziegler, S., and Charach, A. (1994). "An Evaluation of an Anti-Bullying Intervention in Toronto Schools. "Canadian Journal of Community Mental Health, 13, 95-100.

Pepler, D.J., Craig, W., Atlas, R., O'Connell, R., Smith, C., and Sedligdeilami, F. (1996). "AntiBullying Interventions in Schools: A Systemic Evaluation." Symposium presented at the University of Waterloo Conference on Child Development, May 1996.

Pepler, D.J., Craig, W., O'Connell, R, Connolly, J., Atlas, R., Sedigdeilami, F., Smith, C., and Kent, D. (1997). "Prevalence of bullying and victimization among Canadian elementary and middle school children." Manuscript in preparation.

Pepler, D.J., and Craig, W. (1997). "Bullying: Research and Interventions." Youth Update. Publication of the Institute for the Study of Antisocial Youth.

Pikas, A. (1989). "The common concern method for the treatment of mobbing. "In E.

Public Legal Education and Information Service of New Brunswick, 2001, Let's Stop Bullying! A Guide for Parents and Other Adults.

Salmivalli, C. Lagerspetz, K., Bjorkqvist, K., Osterman, K., and Kaukiainen, A. (1996). "Bullying as a group process: Participant roles and their relation to social status within the group." Aggressive Behavior, 22,1-15.

Slee, P. (1995). "Peer victimization and its relationship to depression among Australian primary school students." Personality and Individual Differences, 18, 57-62.

Smith, P.K. and Sharpe, S. (1994). Tackling Bullying in Your School: A Practical Handbook for Teachers. London: Routledge.

Stephenson, P,. and Smith, D. (1989). "Bullying in two English

comprehensive schools. " In E. Roland and E. Munthe (eds.), Bullying: An International Perspective. London: Fulton.

Straus, M.A., Gelles, RJ., and Steinmetz, S.K. (1981). Behind closed doors: Violence in the American family. Garden City, N.Y: Anchor Books.

Tattum, D. (1982). Disruptive Behaviour in Schools. John Wiley.

Sécurité publique et Protection civile Canada | Public Safety and Emergency Preparedness Canada | Canada

English | Contactez-nous | Aide | Recherche | Site du Canada
À notre sujet | Politiques | Recherches | Programmes | Actualités

Archives

Vous venez d'aboutir sur une page faisant partie des archives Web du ministère de la Sécurité publique et de la Protection civile du Canada. Il est possible que ce document ne soit plus à jour. Veuillez consulter le site remanié de SPPCC pour obtenir de l'information à jour.

Bibliothèque virtuelle

L'incidence de l'intimidation au Canada

Stratégie nationale sur la sécurité communautaire et la prévention du crime

- Qu'est-ce que l'intimidation?
- Quelle est l'étendue du problème de l'intimidation?
- Qui sont les intimidateurs?
- Qui sont les victimes?
- Quel rôle jouent les pairs?
- Le rôle de la famille
- Le rôle de l'école
- Le rôle du contexte social en général
- Que faire pour réduire l'intimidation?
- Conclusion
- Références

Les Canadiens s'inquiètent du degré de violence dans la société moderne et se préoccupent de la sécurité de leurs collectivités et du bien-être de leurs enfants. Comme nous le savons, trop d'enfants sont victimes de violence et d'agression dans les cours de récréation à l'école, sur les terrains de jeu et ailleurs. Selon certaines études, le comportement violent parmi les jeunes augmente et cette violence est dirigée contre d'autres jeunes et est commise par des enfants plus jeunes que par le passé. Toujours d'après les recherches effectuées, une façon efficace d'empêcher la violence chez les jeunes et de réduire l'incidence des crimes violents est d'intervenir dès que les enfants manifestent les premiers signes d'un comportement antisocial. L'intimidation est un phénomène qui contribue à l'adoption de ce genre de comportement.

L'intimidation est un grave problème pour ceux qui s'y livrent, pour leurs victimes et pour les collectivités où ce phénomène se produit. Il ne s'agit

pas d'un aspect normal de la croissance. L'intimidation peut rendre les enfants craintifs et malades, leur donner le sentiment d'être isolés et les rendre malheureux. En outre, les jeunes qui intimident les autres sont plus susceptibles également d'adopter des comportements antisociaux (Farrington, 1993). Certaines études révèlent que 30 % à 40 % des enfants qui manifestent des problèmes d'agressivité ont un comportement violent lorsqu'ils sont adultes (Service public d'éducation et d'information juridiques du Nouveau?Brunswick).

La nature de l'intimidation change avec l'âge :

- Sur les terrains de jeu, parmi les jeunes enfants, l'intimidation consiste souvent à pousser les autres, à les couvrir d'injures, à les taquiner ou à les isoler;
- À l'adolescence, l'intimidation peut commencer à inclure le harcèlement sexuel, les attaques par des bandes et la violence dans les fréquentations;
- À l'âge adulte, l'intimidation peut se présenter sous la forme d'agressions physiques, de violence conjugale, de mauvais traitements infligés à des enfants, de harcèlement au travail et de maltraitance de personnes âgées (Service public d'éducation et d'information juridiques du Nouveau?Brunswick).

Chez les victimes, de l'intimidation répétée peut causer de la détresse psychologique et de nombreux autres problèmes (Besag, 1989; Olweus, 1993). Les effets de l'intimidation vont au-delà de l'intimidateur et de la victime et se ressentent dans tout le groupe, à l'école et dans toute la collectivité. Il est important d'arrêter ce genre de comportement à un jeune âge et de s'évertuer à créer un environnement sûr et paisible pour tout le monde.

En comprenant les facteurs qui conduisent à l'intimidation, nous pourrons créer des mesures de prévention et d'intervention qui réduiront ce phénomène et qui encourageront les enseignants, les parents et les autres enfants à intervenir quand il se produit.

La Stratégie nationale sur la sécurité communautaire et la prévention du crime du gouvernement du Canada a été lancée en 1998 pour aider les Canadiens à combattre les problèmes difficiles que constituent la criminalité et la victimisation. La stratégie nationale repose sur un principe logique, à savoir que la meilleure façon de réduire la criminalité est de se concentrer sur les facteurs qui peuvent conduire une personne à adopter un comportement criminel, c'est-à-dire de se concentrer sur des facteurs comme la violence familiale, les problèmes à l'école et la toxicomanie - il s'agit d'empêcher le crime avant qu'il ne soit commis. En fournissant des outils, en transmettant des connaissances et en offrant un soutien, la stratégie aide les collectivités à s'occuper de leurs problèmes uniques liés à la criminalité et à la victimisation. Dans le cadre des efforts déployés auprès des collectivités, la stratégie nationale accorde une attention particulière aux enfants, aux jeunes, aux femmes et aux Autochtones.

Dans le contexte de la stratégie nationale, on s'attache à intervenir tôt dans la vie de nos jeunes, en cherchant à régler les problèmes de comportement antisocial qu'ils manifestent avant qu'ils ne s'aggravent. Le fait d'apprendre à nos enfants de résister à ce genre de comportement et de créer des environnements sains pour eux aura des retombées positives pendant très longtemps. La stratégie fournit un appui aux collectivités et aux écoles en collaborant avec les élèves, les parents, les éducateurs et les intervenants et d'autres personnes pour mettre sur pied et faire connaître des initiatives créées par les principaux intéressés pour combattre l'intimidation.

Qu'est-ce que l'intimidation?

L'intimidation est une affirmation de pouvoir exprimé au moyen d'agressivité. Les personnes qui intimident les autres acquièrent un pouvoir sur leurs victimes physiquement, émotivement et socialement. Ce comportement peut revêtir de nombreuses formes : l'intimidateur peut se servir de sa taille et de sa force physique, de la place qu'il occupe parmi ses pairs ou de sa connaissance des faiblesses de la victime ou obtenir l'appui d'autres enfants, comme c'est le cas lorsque tout un groupe se comporte ainsi. L'intimidation émotionnelle et sociale est peut-être la forme la plus fréquente et la plus néfaste. L'intimidation peut être physique ou verbale. Elle peut être directe (face à face) ou indirecte (commérage ou exclusion) (Olweus, 1991). À force de répéter le comportement intimidant, l'intimidateur établit sa domination sur sa victime, qui devient de plus en plus bouleversée et craintive.

Haut de la page

Quelle est l'étendue du problème de l'intimidation?

Durant un sondage mené en 1997 auprès de Canadiens, 6 % des enfants interrogés ont admis intimider d'autres enfants " plus d'une ou de deux fois " pendant une période de six semaines et 15 % des enfants ont signalé qu'ils avaient été la victime d'intimidation à la même fréquence (Pepler, et al.). Les chercheurs qui ont observé des enfants dans la cour de récréation et en classe confirment que l'intimidation se manifeste fréquemment : toutes les sept minutes dans la cour de récréation et toutes les 25 minutes en classe (Craig and Pepler, 1997). Or, pour comprendre le problème que représente l'intimidation, nous devons examiner les caractéristiques de toutes les personnes impliquées dans l'incident : l'intimidateur, sa victime et l'observateur. Nous devons examiner également les contextes sociaux dans lesquels cette intimidation a lieu, comme la famille, le groupe des pairs, l'école et la collectivité.

Haut de la page

Qui sont les intimidateurs?

Chez les enfants, l'intimidation peut revêtir de nombreuses formes-il n'existe pas un type de personnalité en particulier qui prédispose les enfants à ce

genre de comportement. Les caractéristiques qui suivent ont été définies essentiellement dans le cadre de recherches portant sur les garçons.

- Sexe : Les garçons et les filles sont impliqués dans des incidents d'intimidation comme auteurs, victimes ou observateurs plus ou moins à la même fréquence, bien que les membres de chaque sexe expriment ce comportement de différentes façons. Plus de garçons que de filles signalent qu'ils ont un tel comportement; les garçons affirment davantage qu'ils se livrent à des formes physiques d'intimidation tandis que les filles sont plus portées à se livrer à des formes indirectes d'intimidation, comme le commérage et l'exclusion (Craig and Pepler, 1997).

- Âge : De 4 à 10 ans, l'agression est dirigée principalement contre les enfants de même sexe appartenant au groupe, tandis que de 11 à 18 ans, l'agression peut se diriger contre des personnes du sexe opposé faisant partie du même groupe également. En outre, les élèves de 11 et 12 ans signalent qu'ils intimident plus fréquemment les autres élèves que cela n'est le cas dans les groupes d'élèves plus jeunes ou plus âgés (Pepler, et al.).

- Tempérament : Les intimidateurs tendent à être hyperactifs, à avoir un comportement perturbateur et à être impulsifs (Lowenstein, 1978; Olweus, 1987).

- Agression : Les intimidateurs sont généralement agressifs envers leurs pairs, enseignants, parents et frères et sœurs (Olweus, 1991). Ils tendent à s'affirmer et se laissent facilement provoquer. Ils sont attirés par des situations où il y a un certain degré d'agressivité et ont des attitudes positives vis-à-vis de l'agressivité (Stephenson et Smith, 1989).

- Force physique : Les garçons qui intimident les autres sont plus forts physiquement et ont besoin de dominer les autres (Olweus, 1987).

- Manque d'empathie : Ces enfants ressentent peu de compassion pour leurs victimes et leur comportement ne leur cause pas ou très peu de remords (Olweus, 1987).

Haut de la page

Qui sont les victimes?

Les enfants deviennent des victimes pour de nombreuses raisons différentes - il n'y a pas un seul profil pour toutes les victimes. Chez certains enfants, les caractéristiques décrites ci-après peuvent être présentes avant que l'intimidation ne survienne, alors que chez d'autres, elles peuvent en être le résultat.

- Sexe : Dans les enquêtes, les garçons risquent autant que les filles de déclarer qu'ils ont été victimes (Charach et al., 1995; Pepler et al., 1977).

- Âge : La victimisation décroît avec le niveau de scolarité : 26 % des élèves de la 1re à la 3e année indiquent qu'ils ont été victimes, contre 15 % chez les élèves de la 4e à la 6e année et 12 % chez ceux de la 7e et de la 8e année (Pepler et al.). Les enfants des niveaux inférieurs courent davantage le risque d'être victimes d'intimidateurs plus âgés qu'eux, alors que les enfants de niveau scolaire plus élevé risquent plus d'être victimes d'intimidateurs de leur âge. L'intimidation directe est exercée davantage à l'endroit des écoliers plus jeunes, et l'intimidation indirecte, à l'endroit des écoliers plus âgés (Olweus, 1993).

- Tempérament : Les enfants victimisés ont tendance à être angoissés et repliés sur eux-mêmes. Les indications le confirmant sont plus nombreuses parmi les enfants d'âge préscolaire que parmi les enfants d'âge scolaire.

- Apparence physique : Les recherches effectuées ne permettent pas de confirmer le stéréotype populaire que les victimes ont des traits physiques inhabituels (Olweus, 1991).

- Estime de soi : Souvent, les victimes signalent avoir une piètre estime de soi, probablement parce qu'elles font l'objet d'intimidation de façon répétée (Besag, 1989).

- Dépression : Aussi bien les garçons que les filles qui sont victimes d'intimidation manifestent des symptômes de dépression, comme de la tristesse et une perte d'intérêt pour les activités (Slee, 1995; Craig, 1997).

- Angoisse : Les garçons et les filles qui sont victimes d'intimidation font état de symptômes d'angoisse, comme la tension, les craintes et l'inquiétude (Neary and Joseph, 1994; Slee, 1995).

Haut de la page

Quel rôle jouent les pairs?

Souvent, lorsqu'il y a intimidation, il n'y a pas juste deux protagonistes-85 % des incidents d'intimidation se produisent dans le contexte d'un groupe de pairs (Atlas et Pepler, 1997; Craig et Pepler, 1997). Bien que 83 % des élèves déclarent que le fait d'être témoin de scènes d'intimidation les met mal à l'aise (Pepler et al., 1997), les observations révèlent que les pairs jouent des rôles multiples dans les scènes d'intimidation : ils se mettent de la partie, ils applaudissent, ils observent passivement le déroulement de l'incident et interviennent à l'occasion.

- Les autres enfants ont tendance à accorder une attention positive à l'intimidateur plutôt qu'à la victime. Leur renforcement du comportement de l'intimidateur peut servir à maintenir le pouvoir de ce dernier sur la victime et à l'intérieur du groupe. L'intimidateur peut également exercer une influence sur les pairs qui l'observent.

- Les pairs qui observent des scènes d'intimidation peuvent devenir

excités et sont plus susceptibles de se mettre de la partie.

- Comparativement aux filles, les garçons risquent davantage d'être attirés par des scènes d'intimidation et de prendre part activement à l'intimidation (Craig et Pepler, 1997; Salmivalli et al., 1996).

- Durant l'observation de cours de récréation, on a constaté que les pairs interviennent dans des scènes d'intimidation nettement plus souvent que les adultes : 11 % des scènes par opposition à 4 % (Craig and Pepler, 1997).

Haut de la page

Le rôle de la famille

Les enfants acquièrent leurs premiers modes de comportement à la maison. Il est important que les parents créent au sein de la famille un environnement qui décourage le comportement intimidant et qu'ils offrent un appui aux enfants qui sont victimes d'intimidation.

- Les intimidateurs viennent souvent de foyers où les parents sont négligents, hostiles et ont recours à des punitions sévères (Olweus, 1993). Les enfants peuvent apprendre à recourir à l'intimidation en observant les conflits entre leurs parents. Les parents doivent veiller à ne pas servir d'exemple pour leurs enfants en adoptant des comportements intimidants.

- Les parents peuvent, par inadvertance, encourager l'intimidation en acceptant que les disputes entre frères et sœurs pour résoudre les problèmes constituent un aspect normal de la croissance.

- Les victimes cachent souvent leurs problèmes parce qu'elles estiment qu'elles doivent pouvoir tenir tête toutes seules à l'intimidation. Souvent, elles s'inquiètent de la revanche de l'intimidateur ou de la désapprobation des autres enfants ou pensent que les adultes ne peuvent pas faire grand?chose pour les aider (Garfalo et al., 1987; Olweus, 1991).

- Quand elles sont assez courageuses pour en parler, les victimes s'adressent plus souvent à leurs parents qu'à leurs enseignants. À titre de principaux défenseurs de leurs enfants, les parents doivent appuyer leurs enfants victimisés en collaborant avec l'école afin d'assurer la sécurité de leurs enfants.

Haut de la page

Le rôle de l'école

L'école joue également un rôle important dans le développement de

l'enfant. Comme la famille, l'école doit établir un équilibre entre une discipline claire et cohérente et des relations chaleureuses et positives.

- **Le directeur d'école.** Le directeur d'école donne le ton à son école. S'il est déterminé à combattre le phénomène de l'intimidation, il y aura moins d'intimidation (Charach et al., 1995). Voici quelques-unes des stratégies utilisées par les directeurs d'école : conséquences cohérentes et formatrices pour les intimidateurs, politique de la porte ouverte pour les victimes et réactions emphatiques à leurs préoccupations, collaboration avec les enseignants pour les aider à mieux gérer les classes et adoption de stratégies pour les enfants perturbés.

- **Les relations entre les élèves et le personnel.** L'intimidation est moins répandue dans les écoles où les relations entre les employés sont positives, où les relations entre ces derniers et les élèves sont chaleureuses, où les employés et les élèves prennent les décisions ensemble et où les adultes évitent d'adopter des comportements intimidants qui risquent de donner un mauvais exemple aux élèves (Olweus, 1987).

- **La politique de l'école.** Pour réduire l'intimidation à l'école, la clé consiste à se doter d'une politique claire en matière d'intimidation assortie de suites appliquées uniformément (Olweus, 1991).

- **L'organisation de l'école.** L'intimidation a tendance à se manifester davantage dans les écoles qui insistent sur le succès scolaire sans respecter les forces et les faiblesses des élèves (Tattum, 1982).

- **La supervision des cours de récréation.** Les élèves indiquent que l'intimidation survient surtout dans la cour de l'école (Olweus, 1991; Pepler et al., 1997). Ce phénomène se produit lorsque la supervision est réduite ou lorsque d'importants groupes d'enfants se livrent à des jeux non organisés ou des sports de compétition (Murphy et al., 1983).

Haut de la page

Le rôle du contexte social en général

Les problèmes d'intimidation sont peut-être causés par le fait qu'au Canada l'agressivité est tolérée dans la culture et sur le plan social. Bon nombre de ces attitudes sont véhiculées par l'intermédiaire des médias populaires, notamment la télévision, le cinéma, la musique et les jeux vidéo. Le message uniforme transmis par ces médias est toujours le même, à savoir que l'agressivité est une bonne solution pour résoudre les problèmes sociaux. Les enfants agressifs risquent plus que ceux qui ne le sont pas d'être attirés par la violence dans les médias et de l'imiter (Huesmann et al., 1984).

Parce que le Canada est une société très diverse sur le plan culturel, les enfants peuvent être intimidés à cause de leur race ou de leur origine ethnique. En milieu scolaire, les mesures de lutte contre le racisme et le sexisme sont souvent regroupées avec les programmes de lutte contre

l'intimidation, pour encourager les enfants à adopter un comportement socialement acceptable.

À l'adolescence, l'intimidation diminue quelque peu et le harcèlement sexuel augmente, entre garçons et filles aussi bien qu'à l'intérieur des groupes du même sexe. Quarante-huit pour cent des enfants de 12 ans font état de harcèlement sexuel non recherché, sous forme de commentaires, de regards, de gestes et d'injures (McMaster et al., 1997). Bien qu'un nombre égal de garçons et de filles déclarent avoir fait l'expérience de cette forme d'intimidation, un plus grand nombre de garçons que de filles reconnaissent avoir harcelé sexuellement d'autres élèves.

▲
Haut de la page

Que faire pour réduire l'intimidation?

Pour être efficaces, les interventions contre l'intimidation doivent aller au-delà de l'enfant agressif et de la victime pour inclure les pairs, le personnel de l'école, les parents et la collectivité en général. Bien qu'il y ait des différences appréciables entre les écoles, on peut réduire l'intimidation grâce à une perspective globale de lutte contre l'intimidation (Olweus, 1991; Pepler et al., 1996). L'élément essentiel de l'intervention est un code de conduite clairement défini, que l'on applique jusqu'au bout avec cohérence et de façon très positive. Il faut énormément de temps pour modifier les attitudes et le comportement des employés et des élèves d'une école et des parents de ces derniers. Les sections suivantes donnent un bref aperçu des éléments d'un programme de lutte contre l'intimidation.

- **Le personnel de l'école.** La motivation et l'appui du personnel de l'école sont essentiels. Tous les employés de l'école devraient participer à des séances d'information. Ils devraient, avec les représentants des parents et des élèves, être responsables de la mise à jour du code de conduite et des conséquences qu'une violation de celui-ci. Les attitudes des enseignants se reflètent dans leur comportement. Quand des adultes reconnaissent le problème de l'intimidation et le rôle capital qu'ils jouent dans sa réduction, ils supervisent activement et interviennent pour arrêter toute situation où il y a intimidation.

- **Les parents.** Les réunions de parents et les bulletins devraient servir à informer les parents au sujet des problèmes liés à l'intimidation. Les parents devraient parler à leurs enfants de l'intimidation et être sensibles aux signes de victimisation possible. La communication entre les parents et l'école est essentielle, étant donné que les parents sont souvent les premiers à savoir que leurs enfants ont été victimisés.

- **Les pairs.** Les pairs jouent un rôle essentiel dans l'intimidation. Les interventions doivent viser à changer les attitudes, les comportements et les normes relatives à l'intimidation pour l'ensemble des enfants qui fréquentent l'école où ces interventions se font. Sous la direction des enseignants, les élèves peuvent reconnaître le problème de l'intimidation et comment ils peuvent aider à l'éliminer. Avec l'appui des enseignants, ils peuvent élaborer des stratégies pour intervenir eux-mêmes ou obtenir l'aide des adultes pour mettre fin à l'intimidation. Le fait de promouvoir, dans le groupe de pairs, des attitudes qui favorisent

l'empathie à l'égard de la victime et condamnent l'agressivité réduira l'intimidation.

- **Les intimidateurs et les victimes.** Les intimidateurs et les victimes requièrent une attention individuelle. Dans les conversations avec les intimidateurs, on met l'accent sur l'inadmissibilité de l'intimidation et sur les conséquences de tout comportement de ce genre prévues dans le code de conduite. Si un groupe d'enfants se livre à de l'intimidation, on explique à l'intimidateur et à ceux qui l'observent quel est leur rôle et quelles sont leurs responsabilités. Dans les entretiens avec les victimes, on encourage ces dernières à s'exprimer et on confirme l'intention de l'école de les protéger contre de nouvelles manifestations de harcèlement. Dans les conversations avec les parents, on informe ces derniers des difficultés de leurs enfants et on s'assure de leur coopération pour punir les comportements d'intimidation et pour repérer les nouveaux cas d'intimidation ou de victimisation.

Haut de la page

Conclusion

Le compte rendu que nous venons de dresser ne constitue pas une description exhaustive de tous les facteurs liés à l'intimidation et à la victimisation, mais il tente de présenter les facteurs dont il est le plus souvent question dans les ouvrages spécialisés sur le sujet. Les enfants impliqués dans l'intimidation, soit comme auteurs, soit comme victimes, peuvent avoir des attitudes négatives, une sociabilité déficiente et des difficultés émotives qui ont leur origine à la maison. Ces problèmes sont transférés en milieu scolaire et dans le groupe de pairs, où ils peuvent s'accentuer. L'apparition de problèmes de comportement antisocial dépend de l'interaction de caractéristiques individuelles et de l'exposition à des facteurs de risque à des périodes critiques du développement.

La Stratégie nationale sur la sécurité communautaire et la prévention du crime appuie des initiatives communautaires qui visent à offrir de meilleures possibilités aux enfants. Lorsque les enfants grandissent dans un environnement où ils sont en sécurité physiquement et émotivement et où on s'occupe bien d'eux durant toute leur croissance, ils ont de meilleures chances de réussir dans la vie et risquent moins d'être des victimes ou des délinquants. Des programmes qui enseignent aux enfants comment résister aux influences négatives et à avoir de l'empathie pour les autres et qui leur enseignent des compétences sociales peuvent les aider à se protéger contre les expériences néfastes.

Les interventions destinées à combattre l'intimidation devraient viser toutes les personnes impliquées : les intimidateurs, les victimes, les pairs, les employés dans les écoles, les parents et la collectivité en général. Nous avons tous un rôle à jouer en déclarant que l'intimidation ne doit pas constituer un rite de passage pour les enfants canadiens.

Haut de la page

Références

Atlas, R., et Pepler, D. (1997). "Observations of bullying in the classroom". LaMarsh Centre for Research on Violence and Conflict Resolution, Université York, soumis pour publication.

Bentley, K.M., et Li, A. (1995). "Bully and victim problems in elementary schools and students' beliefs about aggression". Canadian Journal of School Psychology, 11, p. 153-165.

Besag, V.E. (1989). Bullies and Victims in schools. A guide to understanding and management. Angleterre, Open University Press.

Boulton, M.J., et Underwood, K. (1992). "Bully I victim problems among middle school children". British Journal of Educational Psychology, 62, p. 73-87.

Charach, A., Pepler, D., et Ziegler, S. (1995). "Bullying at School: A Canadian perspective". Education Canada, 35, p. 12-18.

Craig, W. (1997). "The relationship among aggression types, depression, and anxiety in bullies, victims, and bully / victims". Personality and Individual Differences, sous presse.

Craig, W., et Pepler, D. (1997). Naturalistic observations of bullying and victimization on the playground. LaMarsh Centre for Research on Violence and Conflict Resolution, Université York. Rapport inédit.

Craig, W.M., et Pepler, D.J. (1995). "Aggression and victimization: Are they related? Communication présentée au congrès biennal de la Society for Research on Child Development, Indianapolis, mars 1995.

Cunningham, C.E. (1997). "The effects of primary division, student-mediated conflict resolution programs on playground aggression ". Département de psychologie, Chedoke-McMaster Hospitals, Hamilton (Ontario) L8N 3Z5.

Farrington, D.P. (1993). "Understanding and preventing bullying". Dans M. Tonry (sous la direction de), Crime and Justice, 17, Chicago, University of Chicago Press.

Fine, E.S., Lacey, A., et Baer, J. (1995). Children as Peacemakers. Portsmouth (N.H.), Heinemann.

Garfalo, J., Siegel, L., et Laub, M. (1987). "School related victimization among adolescents: An analysis of National Crime Survey narratives ". Journal of Quantitative Criminology, 3, p. 321-337.

Huesmann, L.R., Lagerspetz, K., et Eron, L.D. (1984). "Intervening variables in the TV violence-aggression relation: Evidence from two countries ". Developmental Psychology, 20, p. 746-775.

Lowenstein, L. (1978). Who is the bully? Bulletin of the British Psychological Society, 31, p. 147-149.

Maines, B., et Robinson, G. (1992). The No Blame Approach. Bristol, Lame Duck Publishing.

McMaster, L., Connolly, J., Craig, W., et Pepler, D. (1997). " Sexual harassment and dating violence among early adolescents". Communication présentée au congrès biennal de la Society for Research in Child Development, Washington (D.C.), mars 1997.

Murphy, H.A., Hutchinson, J.M., et Bailey, J.S. (1983). " Behavioral school psychology goes outdoors: The effect of organized games on playground aggression ". Journal of Applied Behavioral Analyses, 16, p. 29-35.

Neary, A., et Joseph, S. (1994). "Peer victimization and its relationship to self-concept and depression among schoolgirls". Personality and Individual Differences, 16, p. 183-186.

Olweus, D. (1993). Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Oxford, Blackwell.

Olweus, D. (1991). "Bully/victim problems among school children: Some basic facts and effects of a school-based intervention program". Dans D. Pepler et K. Rubin (sous la direction de), The Development and Treatment of Childhood Aggression, Hillsdale, p. 411-448.

Olweus, D. (1987). "School-yard bullying -Grounds for intervention". School Safety, 6, p. 4-11.

O'Moore, A.M. (1989). "Bullying in Britain and Ireland: An Overview". Dans E. Roland et E. Munthe (sous la direction de). Bullying: An International Perspective. Londres, David Fulton, p. 3-21.

Patterson, G.R. (1986). " The contribution of siblings to training for fighting: A microsocial analysis". Dans D. Olweus, J. Block et M. RadkeYarrow (sous la direction de). Development of antisocial and prosocial behavior: Research, Theories, and Issues. New York, Academic Press.

Pepler, D.J., Craig, W.M., Ziegler, S., et Charach, A. (1993). " A school-based antibullying intervention: Preliminary evaluation ". Dans D. Tattum (sous la direction de). Understanding and managing bullying Oxford, Heinemann Books, p. 76-91.

Pepler, D.J., Craig, W., Ziegler, S. et Charach, A. (1994). "An Evaluation of an Anti-Bullying Intervention in Toronto Schools". Canadian Journal of Community Mental Health, 13, p. 95-110.

Pepler, D.J., Craig, W., Atlas, R., O'Connell, P, Smith, C., et Sedligdeilami, F. (1996). "AntiBullying Interventions in Schools: A Systemic Evaluation ". Symposium présenté à la Conférence sur le développement de l'enfant, Université de Waterloo, mai 1996.

Pepler, D.J., Craig, W., O'Connell, P., Connolly, J., Atlas, R., Sedigdeilami, F., Smith, C., et Kent, D. (1997). " Prevalence of bullying and victimization among Canadian elementary and middle school children ". Manuscrit en préparation.

Pepler, D.J., et Craig, W. (1997). " Bullying: Research and Interventions".

Youth Update. Publication de l'Institute for the Study of Antisocial Youth.

Pikas, A. (1989). "The common concern method for the treatment of mobbing". Dans E.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Bjoıkqvist, K., Osterman, K., Kaukiainen, A. (1996). "Bullying as a group process: Participant roles and their relation to social status within the group ". Aggressive Behavior, 22, p. 1-15.

Service public d'éducation et d'information juridiques du Nouveau? Brunswick, 2001, Let's Stop Bullying! A Guide for Parents and Other Adults.

Slee, P. (1995). " Peer victimization and its relationship to depression among Australian primary school students". Personality and Individual Differences, 18, p. 57-62.

Smith, P.K., et Sharpe, S. (1994). Tackling Bullying in Your School: A Practical Handbook for Teachers. Londres, Routledge.

Stephenson, P., et Smith, D. (1989). "Bullying in two English comprehensive schools ". Dans E. Roland et E. Munthe (sous la direction de). Bullying: An International Perspective. Londres, Fulton.

Straus, M.A., Gelles, R.J., et Steinmetz, S.K. (1981). Behind closed doors. Violence in the American family. Garden City (N.Y), Anchor Books.

Tattum, D. (1982). Disruptive Behaviour in Schools. Londres, John Wiley.